

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN HEDEF KÜLTÜRLE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ DERSLER SONRASINDA GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATING THE BELIEFS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AFTER TARGET-CULTURE INTEGRATED LANGUAGE COURSES

Ömer KOÇER*

Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale/Türkiye

Özet

Bu çalışma ERASMUS öğrenci değişim programıyla Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden Türkiye'ye gelip bir aylık süreçte bir yükseköğretim kurumunda Yabancı Dil olarak Türkçe (YDT) öğrenen 15 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Bu çalışmada katılımcıların hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için kurs sonunda katılımcıların dil becerilerini, kültürel farkındalıklarını, hedef kültüre karşı tutumlarını ve mevcut kursu değerlendirmelerine dönük algılarını belirlemeye yönelik katılımcılara bir açık-uçlu ve dört kapalı-uçlu soru sorulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışmada kapalı uçlu sorulardan elde edilen veriler betimsel bir yaklaşımla sayısallaştırılmıştır. Açık-uçlu soruya ait veriler ise QSR NVivo 8 programıyla tümevarımcı içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuç olarak, hedef kültürle bütünleştirilmiş yabancı dil derslerinin başarıya, kültürel farkındalığa ve hedef topluma karşı tutuma olan etkisi üzerine öğrenci görüşleri ve uzman görüşleri arasında anlamlı bir benzerlik olduğu görülmüştür. Yani, hedef kültürle bütünleştirilmiş dil dersleri YDT öğrenen öğrencilerin motivasyonlarına, dil becerilerine, kültürel farkındalıklarına ve hedef kültüre karşı tutumlarına olumlu katkı sağlamıştır. Bu çalışma ayrıca yabancı dil öğretiminde hedef kültürün gerekliliğini savunan uzmanların görüşlerini somut olarak destekler görünmektedir. Bu çalışmanın temelleri henüz yeni kurulmaya çalışılan bir disiplin olmasından dolayı Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ) alanında kültür ve dil üzerine yapılacak olan çalışmalara bir örnek teşkil edeceği öngörülmektedir.

Anahtar kelimeler: *Yabancı dil olarak Türkçe, hedef kültür, kültürel farkındalık, motivasyon.*

Abstract

This study was carried out with 15 university students who came from different European countries to Turkey within ERASMUS mobility program, for the purpose of learning Turkish as a Foreign Language in a Turkish University in one month period. It was, then, aimed to determine the participants' beliefs on the Turkish courses which were integrated with target culture. To that end, one open-ended and four close-ended questions were asked to participants at the end of the courses, so as to determine their perceptions related to language skills, cultural awareness, attitude towards target culture, evaluation upon current courses. Within qualitative paradigm, by adopting a case study design, the data which were derived from close-ended questions were digitized in a descriptive manner. The data related to one open-ended question were analyzed by inductive content analysis with QSR NVivo 8 software. As a result, it was revealed that there was a meaningful conceptual similarity between scholars' views and

* Yazar: omerkocer@comu.edu.tr

participants' beliefs concerning the effects of culture-integrated language courses on success, cultural awareness, and attitude towards target society. Hence, it can be asserted that culture-integrated language courses have a positive influence on TFL learners' motivation, language skills, cultural awareness, and attitude towards target society. The results of this study are also in parallel with the scholar views which assert the necessity of target culture in foreign language teaching. It can also be mentioned that this study would be a seminal research with regard to those of culture and language in this newly founded discipline which is titled as Turkish as a Foreign Language (TFL).

Keywords: *Turkish as a foreign language, target culture, cultural awareness, motivation.*

Giriş

Dil ve kültür arasındaki ilişki ikinci dil edinimi ve yabancı dil öğretimi alanlarında çalışan birçok uygulamalı dilbilimci tarafından son otuz yılda üzerinde durulan uzun soluklu bir araştırmaya konusu olmuştur (Abdallah-Pretceille 1999; Byram 1989, 1994, 1997; Byram ve Esarte-Sarres 1991; Byram ve Morgan 1994; Byram ve Zarate 1997; Byram ve diğerleri 2001; Hammerly 1985; Kramsch 2004; Koçer ve Dinçer 2011; LeBlanc ve diğerleri 1990; Lessard-Clouston 1992; Neuner 1998; Seelye 1984; Singerman 1993). Bu konu yabancı dil derslerinin hedef kültürle entegre edilip edilemeyeceği ile ilgilidir. Yukarıda bahsi geçen araştırmacıların büyük bir kısmı İngilizcenin ve diğer batı dillerinin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kültüre ait öğelerin öğretim programlarında yerini alması gerektiğine dair çalışmalar yapmışlardır. Fakat Türkiye’de Yabancı dil olarak Türkçe (YDT) öğretimi üzerine uygulamalı araştırmalar açısından bir eksiklik söz konusudur. Buradan hareketle, YDT öğretimi alanında hedef kültür üzerine yapılan uygulamalı araştırmaların yetersizliğinden dolayı, mevcut çalışmanın ilgili alan yazına bir katkı sunacağı öngörülmektedir.

Son yıllarda dil ve kültür üzerine yapılan çalışmalarda yabancı dil ve hedef kültür öğretimi arasındaki ilişki defalarca dile getirilmiştir. Pulverness’e göre (2003), hedef kültüre ait öğeler olmadan işlenen yabancı dil dersleri yan etkileri fazla olan bir ilaç gibidir. Yani, hedef kültür çalışmaları olmadan yabancı dil öğrenmenin eksik ve yanlış giden bir süreç olduğu ifade edilmektedir. Öğrenciler hedef dilin konuşulduğu toplumun iç dinamikleri ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmazlar ise o dili tam anlamıyla öğrenmeleri mümkün olmayabilir. Yani, bir dil öğrenmek sözcük ve gramer yapılarından daha fazlası anlamına gelmektedir. Bada’ya göre (2000: 101), yabancı dil öğretiminde kültürel okur-yazarlık gereksinimi, söz konusu toplumun kültürü hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencilerin yine o toplumun bireyleri ile karşılaştığı zaman iyi derecede sözcük ve gramer bilgisine sahip olmalarına rağmen sağlıklı bir şekilde iletişim kuramamalarından ortaya çıkmıştır. O halde, hedef kültüre ait öğeler, temel üniteler olarak yabancı dil öğretim programlarına alınması gereken konular olmalıdır. Kramsch’e göre (2004), bu durum kültürel emperyalizm anlamına gelmemektedir çünkü hedef kültür yabancı dil eğitiminde gözden çıkarılabilir bir beceri değildir.

Dünyada insan doğasının kültürden bağımsız olarak ele alınabileceği hiçbir ortam yoktur; yani bir dil öğrenmek bir anlamda “diğerinin” doğasını ve dünyaya baktığı pencereyi keşfetmek anlamına gelmektedir (Ögel, 1971). O halde insan doğası kültürle iç içe geçmiş bir halde ise, bir yabancı dil öğrenirken o dilin içinde var olduğu kültürü göz ardı etmek o dili öğrenenler için bir dezavantajdır. Aslında kültür ve dilin iç içe geçme durumu sadece yabancı dil alanında değil genel olarak birçok filozofun ve dilbilimcinin insanın doğası üzerine yaptıkları çalışmalarda da üzerinde sıklıkla durulan bir konu olmuştur (Byram 1994; Chomsky 1965; Derida, 1998; Saussure 1967). Adı geçen bilim insanları, genel olarak dil, kültür, dilbilim v.b. gibi konularda akla gelen ilk kişiler olmakla beraber, dil ve kültür arasındaki ayrılmaz ilişkiyi daha köklü bir şekilde araştıranlar Sapir (1962) ve Whorf (1956) gibi dilbilimcilerdir. Bu iki isim “dilbilimsel görecelik” kavramı ile ayrılmaz bir bütün olarak düşünülen bilim insanlarıdır. Onların teorisinin iki temeli vardır; 1) insanlar içerisinde buldukları dünyayı yine kendi anadillerinde var olan ayrımlar ve kategoriler vasıtasıyla algılarlar, 2) bir dilde bulunan bir kavram kültürel farklılıklar yüzünden diğer dilde bulunmayabilir.

Dil ve kültür üzerine yıllardır süren tartışmalar bir açıklık kazansa da 80'li yıllara kadar kültürün dil öğretimi yapılan sınıflarda kullanılması gerektiği ortaya koyulamamıştır. Ancak 90'lı yıllarda Byram ve Kramsch'in çabalarıyla bu konu zirveye taşınmıştır. Sonuç olarak, İngilizcenin dünyada inkâr edilemez bir şekilde büyümesi ve bir dünya dili olması dolayısıyla Anglofon kültürüne özgü öğeler İngilizce müfredatlarında baskın bir şekilde yer almaya başlamıştır. Fakat kültürün nasıl öğretileceği ve kimin kültürünün öğretileceği konusunda sıkıntılar mevcuttur (Kitao, 2000). Örnek olarak, İngilizcenin büyüyen durumu göz önüne alındığında, sınıflarda hangi toplumun kültürünün öğretilmesi gerektiği bir tartışma konusu olmuştur. Kachru'nun (1992) İngilizce öğretimindeki halka teorisine göre, insanlar artık İngilizceyi anadili İngilizce olan toplumlarla iletişime geçmek için değil, anadili İngilizce olmayan toplumlarla iletişim kurabilmek için öğrenmektedir. Mesela bir Çinli, bir Avrupalı ile iletişim kurmak için İngilizce öğrenmekte ve bu durumda İngiliz, Amerikan ya da Avustralya kültürü hakkında bilgi sahibi olması gerekmemektedir. Fakat bu durum diğer dünya dilleri için geçerli değildir. Bir Avrupalı Türkçeyi bir Çinli ile iletişim kurabilmek için değil, Türklerle iletişim kurmak için öğrenmektedir. O halde bir yabancıнын Türk kültürü hakkında bilgi sahibi olması onun YDT öğrenmedeki başarısı ile doğru orantılıdır (Yaylı ve Bayyurt, 2009). Bu açıdan bakıldığında, İngilizce ve diğer dünya dillerinin bağlamları öğretim programları açısından birbirlerinden ayrılması gereken konulardır. İşte buradan hareketle, Kitao (2000) hedef kültürle bütünleştirilmiş dil derslerinin gerekliliğini şöyle sıralıyor;

- ✓ Kültür öğrenmek yabancı dil öğrenmeyi anlamlı kılmasının yanında öğrenciye o dili öğrenmeye dair mantıklı bir neden sunar.
- ✓ Öğrenenler açısından yabancı dil öğrenmedeki en büyük sorunlardan biri öğrencilerin metot kitaplarındaki karakterleri, durumları ve zamanı kurgusal öğeler olarak algılamalarıdır. Gramer ve metot kitapları sözde gerçek hayatın içerisinde fakat arka plan bilgisinden yoksun örnekler verdiği için, bu örnekler öğrenciler tarafından kurgusal yani gerçek hayatla hiçbir bağlantısı olmayan durumlar olarak algılanmaktadır. O halde öğrencilere o örneklerle ilgili kültürel öğeler anlatılırsa, öğrenciler bu durumda soyut bilgiyi gerçek yer, zaman ve kişilerle somutlaştırabilirler. Geri dönütünde öğrencilerin akıllarında yaşanmış kültürel öykülerin kalması o dili öğrenmelerine katkı sağlamış olacaktır (Kramsch, 2004).
- ✓ Yabancı dil öğrenmede motivasyonun etkisi birçok uzman tarafından dile getirilmiştir. Yabancı dil öğrenirken yüksek motivasyon sağlamada, hedef kültürle bütünleştirilmiş dil derslerinin büyük etkisi görülmüştür çünkü öğrenciler şarkı söylemek, drama yapmak, ülkeler ve insanlar üzerine araştırmalar yapmak vb. gibi kültürel konulardan hoşlanmaktadır. Kültürel çalışmaların bireyin sadece o ülkeye olan ilgisini artırmakla kalmayıp aynı zamanda hedef dili öğrenmeye karşı motivasyonunu da artırmasında büyük bir rolünün olduğu görülmüştür.
- ✓ Kültür öğrenmenin bir diğer avantajı ise, hedef dili anadil olarak konuşan topluma dair önyargıların kırılması ve bireyin zamanla o topluma entegre olarak beraberlik içerisinde yaşamasıdır. Kültür öğrenimi bireye ayrıca genel eğitim açısından da coğrafi, tarihi v.b. gibi birçok bilgi sunar (Byram ve Morgan, 1994).

Mckay (2003) kültürün dil öğretiminde dilbilimsel ve pedagojik olarak iki tür etkisinin olduğunu ileri sürer. Kültür; dilbilimsel açıdan anlamsal, eğitsel ve dildeki söylem düzeyinde etkisini hissettirir. Pedagojik olarak ise ders içi kullanılacak gerekli araç-gereç ve materyallerin seçimini etkiler çünkü kültürel içerikli ders yapılacağı için ona göre materyaller seçilir. Örnek olarak, bazı metot kitapları hedef kültüre ait örnekler verirken bazıları ise bizzat kültürel materyaller kullanırlar.

Sonuç olarak, hedef kültürle bütünleştirilmiş yabancı dil dersleri hem dünyayı anlamak açısından hem de dil öğrenmeye karşı motive edici yönüyle öğrenenler ve öğrenme süreci üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır. Bu dersler öğrencinin çeşitli kültürel gruplar arasında benzerlikleri ve farklılıkları görmesine katkı sağlayabilir. Günümüzde yabancı dil öğrenen insanların birçoğu tek dilli ve tek kültürlü ortamlarda yaşamaktadırlar. Bu insanlar haliyle tek bir kültüre bağlı ya da bağımlı olmanın verdiği bu eksiklikle "diğerleri" hakkında olumsuz ve henüz olgunlaşmamış değer yargılarına sahip olabilirler.

İnsanlarda “diğerine” karşı gelişen bu değer yargıları haliyle yine o insanların “diğerinin” dilini öğrenmeye karşı motivasyonu üzerinde olumsuz bir rol oynar. Buradan hareketle, bu çalışmada Avrupa’nın tek dilli ve tek kültürlü değişik ülkelerinden Türkiye’ye bir program çerçevesinde Türkçe öğrenmeye gelen üniversite öğrencilerinin bir aylık Türk kültürü ile bütünleştirilmiş dil dersleri sonrasında temel dil becerileri, kültürel farkındalık, hedef kültüre karşı tutum gibi konularda görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Yöntem

Bu araştırmada nitel paradigma altında sınıflandırılan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Buradaki mevcut durum öğrencilerin kurs sonunda edindikleri görüşlerdir. Bu çalışmadaki katılımcılar ERASMUS öğrenci değişim programıyla Avrupa’nın tek dilli ve tek kültürlü çeşitli ülkelerinden Türkiye’ye ilk defa gelip bir aylık süreçte bir yüksek öğretim kurumunda YDT öğrenen 15 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Katılımcılar 18-23 (\bar{X} =20.6; S_s =1.7) yaşları arasında 8 kadın ve 7 erkekten oluşmaktadır. Katılımcılar ERASMUS öğrenci değişim programı dâhilinde bir aylık Türkçe eğitimi sonrasında Türkiye’nin çeşitli üniversitelerinde bir dönem ya da iki dönem meslek sahibi olacakları branşlarda Türkçe olarak eğitim görecekler ve eğitimleri bitiminde kendi ülkelerine döneceklerdir. Katılımcılara ait özellikler şöyledir: 4 katılımcı Almanya, 3 katılımcı İtalya, 3 katılımcı Fransa, 2 katılımcı Belçika, 2 katılımcı Finlandiya ve 1 katılımcı Çek Cumhuriyetinden gelmiştir.

Bu çalışmadaki veriler bir aylık kurs sürecinde haftada 20 saat toplamda 80 saat Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe derslerinden sonra toplanmıştır. Araştırmacılar bir aylık kurs için Işık-Güler’in (2006) YDT öğrenenler için geliştirdiği bir yıllık *Türk Dili ve Kültürü* adlı ders planından esinlenerek bir aylık bir ders planı (Ek-A) geliştirmişlerdir. Dersler süresince öğrencilere hiçbir suretle proje ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir. 80 saatlik kurs sonrasında öğrencilere dört kapalı uçlu (evet/hayır ve çoktan seçmeli) ve bir açık-uçlu soru sorulmuştur. Katılımcıların Türkçe öğrenmeye henüz yeni başladıkları ve her bir katılımcının İngilizcede dört temel dil becerisi açısından yeterli seviyede oldukları dikkate alındığında, veri toplamak için sorulan tüm sorular İngilizce olarak sorulmuştur. Bu araştırmada kullanılan toplam beş soruluk ölçme aracının aşağıdaki konuları değerlendirmesi öngörülmektedir;

- Temel dil becerileri (soru 1 ve 2)
- Kültürel farkındalık (hedef kültür ve öz kültür) (soru 3)
- Hedef kültüre karşı tutum (soru 4)
- Kursun değerlendirilmesi (soru 5)

Katılımcılara ilk soruda hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe derslerinin temel dil becerilerine her hangi bir katkı sağlayıp sağlamadığı evet/hayır seçenekleriyle sorulmuştur. İkinci soruda ise bu dersler eğer herhangi bir katkı sağladıysa, diğerleriyle karşılaştırıldığında hangi temel dil becerisine olumlu etkisi olduğuna dair çoktan seçmeli olarak sorulmuştur. Üçüncü soruda, katılımcılara hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında kendi kültürlerine ve hedef kültüre karşı bir farkındalığın oluşup oluşmadığı sorulmuştur. Dördüncü soruda, katılımcıların hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında hedef kültüre karşı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Son soruda ise, katılımcılara açık uçlu bir soruyla hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında genel olarak neler kazandıklarını, düşüncelerini ve algılarını belirlemek; yani bu soruyla katılımcıların geçirdikleri bir aylık süreci değerlendirmeleri amaçlanmıştır.

Araştırmacılar tarafından katılımcılara üçüncü ve dördüncü soruların sorulmasının nedeni katılımcıların ERASMUS programı dâhilinde ülke tercihi yaparken Türkiye’yi eğitim almak istedikleri ülke olarak son sırada tercih etmiş olmalarıdır. Bu durum hedef kültüre karşı olumsuz bir tutum göstergesi

olarak dikkate alındığında, katılımcıların kurs bitiminde hedef kültüre karşı tutumlarında ve kültürel farkındalıklarında bir gelişme olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır.

Katılımcıların ilk dört soruya vermiş oldukları cevaplar betimsel olarak sayısallaştırılmıştır. Katılımcıların bir açık uçlu soruya vermiş olduğu cevaplar ise tümevarımcı içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Tümevarımcı içerik analizinde yazılı dokümanlar üzerinde kodlamalar yaparak derinlerdeki kavramları ortaya çıkarmak ve çıkan kavramların birbirleriyle olan ilişkilerini yakalamak amaçlanmıştır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2005). İçerik analizinde güvenilirlik ölçütü yapılan kodlama işleminin sağlamlığıyla ilgili bir durumdur (Balci, 2001; Büyüköztürk ve diğerleri, 2007). Kodlama işleminin yapılmasının nedeni ise kodlama yapan araştırmacıların ve oluşturulan kategorilerin güvenilirliğiyle ilgili bir durumdur. Bir kodlama işleminde güvenilirlik bir metnin farklı kodlayıcılar tarafından aynı şekilde kodlanmasıyla ortaya çıkar (Bilgin, 2000). Bu vesileyle bu çalışmada tümevarımcı içerik analizi iki aşamalı olarak yapılmıştır. İlk aşamada iki alan uzmanı her biri birbirinden bağımsız bir şekilde yazılı veriler üzerinde kodlamalar yapmışlardır. Bağımsız olarak yapılan kodlamalarda güvenilirliği sağlayabilmek için şu formül uygulanmıştır: $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı} \times 100$ (Miles ve Huberman, 1994). Alan uzmanları arasındaki kodlamalara dönük uyum yüzdesi % 90 olarak hesaplanmıştır. Bu değer % 75'den yüksek olduğundan (Miles ve Huberman, 1994) katılımcıların bir açık uçlu soruya vermiş olduğu cevapların nitel olarak analiz edilmesinde güvenilirliğe ulaşılmıştır. İkinci aşama olarak, alan uzmanlarının ayrı ayrı yaptıkları kodlamalar sonucunda birbirine benzerlik gösteren kodlar, temalara ulaşabilmek açısından ön plana alınmıştır. Mevcut nitel verilerinin analiz sürecinde QSR NVivo 8 paket programı kullanılmıştır.

Bulgular

Bu araştırmanın bulguları araştırmacının beş soruluk ölçme aracında kullandığı dört temel konuyla ilgilidir: 1) Temel dil becerileri (soru 1 ve 2), 2) Kültürel farkındalık (hedef kültür ve öz kültür) (soru 3), 3) Hedef kültüre karşı tutum (soru 4), 4) Kursun değerlendirilmesi (soru 5).

Temel Dil Becerileri

Katılımcılara ilk soruda hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe derslerinin katılımcıların herhangi bir temel dil becerisine katkı sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. 15 katılımcının hepsi bu soruya olumlu cevap vermiştir. Kursun kısa olması dolayısıyla temel amacın katılımcıların dil becerilerini geliştirmek olmamasına rağmen, katılımcılar kendi dil becerilerinin hedef kültürle bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonunda olumlu yönde etkilendiğini görmüştür. Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında katılımcıların gelişmiş olarak algıladıkları dil becerilerine baktığımız zaman, 10 katılımcı konuşma becerilerinin önemli ölçüde geliştiğini ifade etmişlerdir. Bu beceriyi takiben, 2 katılımcı yazma ve okuma becerilerinin, 1 katılımcı ise dinleme becerisinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe derslerinin büyük çoğunluğu sunum temelli olduğu için, katılımcılar zamanlarının çoğunu seminer ve proje sunumları ile geçirmişlerdir. Yani, hem sunum yapan öğrenciler hem de diğer öğrenciler Türk kültürü ile ilgili sözlü aktiviteler yapmaya çalışarak ve söz konusu kültürel konuları tartışmaya çalışarak zamanlarını geçirmişlerdir.

Kültürel Farkındalık

Kursun temel amaçlarından birinin katılımcıların hedef kültüre karşı kültürel farkındalıklarını artırmak olduğundan, katılımcılara kurs sonunda kendi öz kültürlerine ve hedef kültüre karşı farkındalıklarının artıp artmadığı sorulmuştur. 14 katılımcı kendi öz kültürlerine ve hedef kültüre karşı farkındalıklarının arttığını ifade etmiştir.

Hedef Kültüre Karşı Tutum

Eğitimdeki en temel amaçlardan biri bireydeki gelişimdir. Bireydeki bu gelişim genellikle bir eğitim süreci sonrasında meydana gelir. Bireydeki bu değişimler o bireyin tutumlarının değerlendirilmesiyle ortaya çıkar. Bu vesileyle çalışmadaki dördüncü soru Türk kültürü ile bütünleştirilmiş yabancı dil Türkçe dersleri sonrasında katılımcıların Türk toplumuna karşı tutumlarının değişip değişmediğini belirlemeye yöneliktir. 12 katılımcı Türk kültürüne karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu ifade ederken, 1 katılımcının Türk kültürüne karşı tutumunun olumsuz olduğu görülmüştür. O halde Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe derslerinin eğitsel bir amacı yerine getirmedeki katkısından söz edilebilir.

Kursun Değerlendirilmesi

Katılımcıların Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında genel olarak kazanımlarını, düşüncelerini ve algılarını nitel olarak belirlemek amacıyla katılımcıların bir açık-uçlu soruya verdikleri cevaplar tümevarımcı içerik analiziyle analiz edilmiştir. Katılımcılara “Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe derslerini detaylı bir şekilde değerlendirir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Tümevarımcı içerik analiziyle katılımcıların yazılı ifadelerinden altı ana tema ve her bir ana temanın altında alt-temalar çıkarılmıştır. Katılımcılar bir temaya birden fazla değinmişlerdir.

Tablo 1.
Hedef Kültürle Dil İlişkisi Üzerine Katılımcı Görüşlerini Yansıtan Temalar.

Ana temalar	Alt temalar	Sıklık (f)
Kültür öğrenmek dil öğrenmektir	Sadece dil değil aynı zamanda o dilin kültürüne de kesinlikle öğrenmek gerekir	13
	Bir dil kültür olmadan tek başına düşünülemez	12
Hedef topluma karşı aşinalık kazandım	Artık Türk toplumu ile bana sorulan birçok soruyu cevaplayabilirim	14
	Türk kültürüne ait birçok şey öğrendim	10
Kültür gramer öğrenmede kesinlikle olması gereken bir unsurdur	Gramer öğrenirken Türklerin gerçek yaşamlarından kesitleri örnek olarak verebiliyorum	9
	Türkçenin gramerini daha kalıcı bir şekilde öğrenebiliyorum	8
Türkçe konuşma becerisi kültür sayesinde geliştirilebilir	Türkçeyi Türkiye’de bulunduğum için çok fazla kullanma imkânına sahibim böylece kendime güvenim artıyor	13
	Türkçe konuşma becerim kültür sayesinde yavaş yavaş geliyor	11
	Kültürel bilgi edinmenin Türkçe yeni kelimeler öğrenmede rolünün olduğunu düşünüyorum	11
Kelime bilgisi kültür sayesinde gelişir	Hedef kültürle bütünleştirilmiş dersler sayesinde kelime bilgim önemli ölçüde arttı ve onları uygun durumlarda kullanabileceğime inanıyorum	10
	Türk kültürü ile ilgili otantik şeyler öğrendikçe	15
Türkçeye karşı motivasyonum arttı	Türkleri merak etmeye başladım	
	Türk kültürünü görüp tanıdıktan sonra Türkiye’de çalışabilirim	12

Tartışma

Tablo 1'deki içerik analizi sonuçlarına göre, *kültür öğrenmek dil öğrenmek demektir* ifadesi ana tema olarak bulunmuştur. Ana temanın altında çıkarılan alt temalar katılımcıların sıklıkla üzerinde durdukları ifadelerdir. Örnek olarak *Sadece dili değil aynı zamanda o dilin kültürüne de kesinlikle öğrenmek gerekir* alt teması üzerinde 13 kere durulurken, *Bir dil kültür olmadan tek başına düşünülemez* alt teması üzerinde 12 kere durulmuştur. Direk metodun yabancı dil öğretiminde yerini almasıyla, hedef kültüre ait öğelerin dil öğretiminde önemli bir yerinin olduğu görülmüştür ve günümüzde artık kültürel arka plan bilgisi yabancı dil öğretiminde bir zorunluluk olarak kabul edilmektedir. Kramsch'e göre (2004), dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimidir o halde dil öğrenme sürecine dâhil olan biri aynı zamanda kültür öğrenme sürecine de dâhil olmuş olur. Dil, sanki bir fanusun içerisinde dış etkenlerden bağımsız olarak oluşmaz. Bundan dolayı dil öğrenenlerin o dilin konuşulduğu bağlamın farkında olmaları gerekmektedir. Bunun için o dilin kültürünü öğrenmek gerekmektedir. Crystal (1965) bu durumu şu cümlelerle aydınlatır: *Dil bağımsız bir olgu değildir, dil bireyin beyninde, ağızında, kulağında, elinde ve gözünde var olur, tüm bunlar bireyin içinde bulunduğu kültürle etkileşir.*" Buradan hareketle, katılımcılar, kurs sonunda dil öğrenmenin kültür öğrenmek olduğu bilincine varmışlardır. Yani, Tablo 1'deki sonuçlar uzman görüşlerini destekler yöndedir.

İkinci olarak, *hedef topluma karşı aşinalık* ifadesi ana tema olarak bulunmuştur. Ana temanın altında çıkarılan alt temalar katılımcıların sıklıkla üzerinde durdukları ifadelerdir. *Artık Türk toplumu ile bana sorulan birçok soruyu cevaplayabilirim* alt teması üzerinde 14 kere ve *Türk kültürüne ait birçok şey öğrendim* alt teması üzerinde 10 kere durulmuştur. Yabancı dil metot kitapları gerçek hayata dair durumları yansıtmada yetersiz kaldığından kültürel içerikli derslerin faydası bir kez daha ortaya çıkmaktadır (Kitao, 2000). Çünkü kültür olmaksızın yapılan derslerde öğrenciler öğreniyor oldukları dili kurgusal bağlamlarla özdeşleştirmektedirler. Bu yüzden gerçek hayattan kopuk ve kültürden yoksun bir dil öğrenme sürecine girmiş olurlar. Öğrenenler sadece öğreniyor oldukları yapıları ve kavramları o toplumun içerisinde bulunduğu hedef kültür sayesinde içselleştirip kalıcı bir şekilde öğrenebilirler. Bu durumda dil öğrenmek zevkli ve kalıcı bir duruma dönüşür. Dahası öğrenciler yeni kültürü tanıyıp ve anladıkça öz kültürü ve hedef kültür arasında bir karşılaştırmaya girerek kültürel farkındalıklarını geliştirebilirler.

Tablo 1'de görüldüğü gibi *kültür, gramer öğrenmede kesinlikle olması gereken bir unsurdur* ifadesi ana tema olarak bulunmuştur. Katılımcılar *Gramerini öğrenirken Türklerin gerçek yaşamlarından kesitleri örnek olarak verebiliyorum* alt temasına 9 kere değinirken, *Türkçenin gramerini daha kalıcı bir şekilde öğrenebiliyorum* alt temasına 8 kere değinmişlerdir. Bilindiği gibi gramer öğrenmek yabancı dil öğrenmedeki en sorunlu taraftır çünkü birey dilden dile çeviri yaparken gramer kalıplarının birebir karşılıklarını bulamayabilir. Bu konu üzerinde ayrıca Sapir-Whorf teorisi bir insanın kendi dilinde yani iç dünyasında yarattığı düşüncelerinin olduğunu ve bu düşüncelerin başka bir dili konuşan insanlar tarafından anlaşılmasının güç olduğunu ifade eder (Iverson, 1980). Bu yüzden dil öğrenen birey hedef kültüre ait bilgi sahibi olursa ve böylece o hedef kültür penceresinden dünyayı algılamaya çalışırsa o dilin gramerini öğrenmekte zorluk yaşamayacaktır.

Tablo 1'deki içerik analizi sonuçlarına göre, *Türkçe konuşma becerisi kültür sayesinde geliştirilebilir* ifadesi ana tema olarak bulunmuştur. 25 katılımcı *Türkçeyi Türkiye'de bulunduğum için çok fazla kullanma imkânına sahibim böylece kendime güvenim artıyor* alt temasına sıklıkla değinirken, 7 katılımcı *Türkçe konuşma becerim kültür sayesinde yavaş yavaş geliyor* alt temasına sıklıkla değinmiştir. Dilbilimciler dil becerisi üzerine tartışırken dilsel yetenek ve dilsel performansı birbirlerinden ayırırlar. Chomsky (1965) dilsel yeteneği bireyin dil hakkında bildikleri olarak tanımlarken dilsel performansı bireyin aktüel olarak dili kullanması olarak tanımlar. İletişimsel yetenek diğer bir deyişle Hymes (1972) tarafından ortaya atılan ve dil eğitiminde sıklıkla üzerinde durulan bir kavramdır. Hymes'e göre (1972), yabancı dil öğrenenlerin o dili etkili bir şekilde konuşabilmeleri için gramer bilgisinden daha çok iletişimsel yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca bu kişilerin o dili konuşan hedef toplumun o

dili nasıl kullandıklarını bilmeleri gerekmektedir. Aksi durumda, o dil hakkında birçok şey öğrenilmiş olur fakat hedef toplumun kültürünün içinde var olan dil tam anlamıyla bilinemez. İletişimsel yeteneğin dilin kendine dönük ve uygulamaya dönük olmak üzere iki boyutu vardır. Kültürel edinim iletişimsel yeteneğin uygulamaya dönük boyutuna girer. O toplumun bakış açısından bakarak dış dünyayı anlama yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu yetenek kültürün tüm boyutlarını anlamayı özellikle dili öğrenilen toplumun sosyal yapısını, değerlerini, inançlarını, iç dinamiklerini kapsar. Lado (1957) yabancı dil öğrenen birinin eğer o toplumun kültürü hakkında bilgi sahibi olmadığında doğal olarak kendi dilinden o dile aktarımlarda bulunacağını ifade eder. Bunun sonucunda bu kişi o dil üzerine gramer bilgisi yeterli olsa bile çok farklı denebilecek yani bir tür kendine has bir dil yaratmışçasına bu dili kullanacaktır. İşte bu çalışmadaki katılımcılar Türk kültürü ile bütünleştirilmiş Türkçe dersleri sonrasında Türkçe iletişim becerilerinin giderek geliştiğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 8'deki çıkan sonuçlar uzman görüşlerini destekler yöndedir.

İçerik analizi sonuçlarına göre bulunan bir diğer tema ise *kelime bilgisi kültür sayesinde gelişir* temasıdır. 21 katılımcı *Kültürel bilgi edinmenin Türkçe yeni kelimeler öğrenmede rolünün olduğunu düşünüyorum* alt temasına sıklıkla değinirken 11 katılımcı *Hedef kültürle bütünleştirilmiş dersler sayesinde kelime bilgim önemli ölçüde arttı ve onları uygun durumlarda kullanabileceğime inanıyorum* alt temasına sıklıkla değinmişlerdir. Kelime öğrenmek yabancı dil eğitiminde en önemli sorunlardan biri olmuştur. Bir kişi ne kadar iyi gramer bilirse bilsin ya da ne kadar iyi konuşma yeteneğine sahip olursa olsun kelimeler olmaksızın iletişimde karşı tarafa verilmek istenen mesaj anlamlı bir şekilde aktarılamaz. Bu yüzden yabancı dil öğrenenlerin mümkün olduğunca kelime bilmeleri ve onları uygun bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Hedef kültürle bütünleştirilmiş dersler öğrencilere sadece yeni kelimeler öğretmekle kalmaz aynı zamanda o kelimelerin hangi kontekstlerde nasıl kullanılacağını gösterir. Bir kişi kültür öğrenerek belirli bir durumda ve zamanda kullanılan kelimelere aşinalık kazanmış olur. Örnek olarak, *başını bağlamak, bir yastıkta kocamak, bir kahvenin kırk yıl hatırı vardır, her şeyin hayırlısı olsun* v.b. gibi kelime grupları Türk toplumunun kültürünün bir parçası olarak kullanılan ifadelerden sadece birkaçıdır. Türkçe öğrenen biri bu kelime gruplarını iyi öğrense bile uygun bağlamlarda kullanamazsa etkili bir iletişim kuramayabilir. Dahası eğitimdeki en önemli tekniklerden biri hatırlatıcı ipuçlarıdır. Hayatın içerisinde somut olarak var olan birçok kültürel değer insan beyninde yeni kelimelerle sabitlenir. Birey bu sabitleme tekniğini kullanarak yeni karşılaştığı bir kelimeyi beyninde fosilleşmeye ve yok olmaya yüz tutmuş eski ve benzer kelimeyle sabitler.

Son tema olarak, *Türkçeye karşı motivasyonum arttı* ifadesi ana tema olarak bulunmuştur. 15 katılımcı *Türk kültürü ile ilgili otantik şeyler öğrendikçe Türkleri merak etmeye başladım* alt temasına sıklıkla değinirken 12 katılımcı *Türk kültürünü görüp tanıdıktan sonra Türkiye'de çalışabilirim* alt temasına sıklıkla değinmiştir. Clément, Dörnyei ve Noels'e göre (1994), yabancı dil öğrenen bireylerin hedef kültürü tanıdıka o topluma karşı bütünleşmeci (integrativeness) motivasyon yönelimi artmaktadır. Bütünleşmeci motivasyon yönelimi, bireyin dilini öğrendiği toplumun değerleriyle bütünleşmesi o toplumun değerlerine ödül ya da para gibi pekiştiricilerle bağlı olmadan aşına olması olarak adlandırılır. O halde Tablo 1'e göre, bu çalışmadaki katılımcıların Türk kültürüyle bütünleştirilmiş dersler sonrasında hedef topluma karşı bütünleşmeci motivasyon yönelimleri büyük ölçüde artmıştır.

Sonuç

Hedef kültürle bütünleştirilmiş yabancı dil dersleri öğrencilerin öğreniyor oldukları dili ve o dili konuşan toplumu daha kapsamlı bir şekilde anlamalarını amaçlamaktadır. Bu vesileyle YDT öğrenen öğrenciler için Türk kültürünü öğrenmek göreceli bir kavram olmaktan öte aksine gerekli bir aktivitededir.

Bu çalışmanın bulguları Türk kültürüyle bütünleştirilmiş YDT derslerinin temel dil becerileri, hedef kültüre ve öz kültüre karşı kültürel farkındalık, hedef topluma karşı olan tutumun değişimi gibi kavramlara olumlu etkisi açısından büyük ölçüde önemli olduğu görülmüştür. Katılımcıların ayrıca bir

açık-uçlu soruyla genel olarak kurs değerlendirmelerine göre, katılımcıların algıladıkları düşünceler altı ana temada toplanmıştır. Bu temalara göre, kültürün dil öğrenmek olduğu, kültür sayesinde katılımcıların Türklere karşı aşinalık kazandıkları, gramer, konuşma ve kelime öğrenmede hedef kültürün kesinlikle olması gerektiği ve hedef kültürün katılımcıların motivasyonlarını olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür.

Mevcut sonuçlar dikkate alındığında, bu çalışma YDT öğretimi için program geliştirenlere hedef kültürün göz ardı edilemeyeceğini düşündürtebilir. Yani, YDT programlarına hedef kültürün dâhil edilmesiyle, kültürel içerikli derslerin yabancı dil öğretiminde önemli bir yerinin olduğu görülecektir çünkü bu çalışma kültürel içerikli derslerin öğrencilerin diğer dil becerilerini geliştirmesinin yanı sıra iletişimsel becerilerini de büyük ölçüde geliştirdiğini göstermiştir.

Kaynakça

- Abdallah - Preteceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris: Presse Universitaires de France.
- Bada, E. (2000). Culture in ELT. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 100-110.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma - yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byram, M., Nichols, A. ve Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. ve Zarate, G. (1997). Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence. In M. Byram, G. Zarate ve G. Neuner (Eds.), *Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching* (pp. 9-39). Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M. ve Morgan, C. (1994). *Teaching and learning language and culture*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M. ve Esarte-Sarries, V. (1991). *Investigating cultural studies in foreign language teaching*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M. (1994). *Culture and language learning in higher education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M. (1997). *Face to face: Learning-and-culture through visits and exchanges*. London: CILT.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Clément, R., Dörnyei, Z. ve Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 28 (1), 55-68.
- Crystal, D. (1965). *Linguistics, language and religion*. London: Burns Oates/New York: Hawthorn Books.
- Derida, J. (1998). *Yapıbozum ve pragmatizm üzerine düşünceler* (T. Birkan, Trans.). İstanbul: Sarmal Yayın. (Original work published 1998)
- Hammerly, H. (1985). *An integrated theory of language teaching*. Columbia: Second Language Publications.
- Hymes, D. (1972). Introduction. In Courtney B. Cazden, Vera P. John and Dell Hymes (Eds.), *Functions of Language in the Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Işık-Güler, H. (2006). *Syllabus for TURK 101 Introduction to Turkish Language and Culture I*. Retrieved June 10, 2009, from http://www.metu.edu.tr/~hisik/documents/TURK/TURK_101syllabus_hale_winter.doc
- Iverson, K. E. (1980). Notation as a tool of thought, *Communications of the ACM*, 23, 444-465.

- Kachru, B. (1992). Models for non-native English. In Braj B. Kachru (Eds.), *The Other Tongue. English Across Cultures* (pp. 48-74). Urbana: University of Illinois Press.
- Kitao, K. (2000). Teaching culture in foreign language instruction in the Unites States. *Doshisha Studies in English*, 52, 285-306.
- Koçer, Ö. ve Dinçer, A. (2011). The effect of culture integrated languages courses on foreign language education. *US-China Education Review*, 8(2), 20-27.
- Kramsch, C. (2004). *Language thought and culture*. USA: Berkeley University Press.
- Lado, R. (1957). *Linguistic across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- LeBlanc, C., Courtel, C. ve Trescases, P. (1990). *Le syllabus culture : Étude nationale sur les programmes de français de base*, Ottawa : Association Canadienne des Professeurs de langues secondes.
- Lessard-Clouston, M. (1992). Assessing culture learning: issues and suggestions. *The Canadian Modern Language Review*, 48 (2), 156-341.
- McKay, S. L. (2003). The cultural basis of teaching English as an international language. *TESOL matters*, 13(4), 35-49.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40, 120-123.
- Neuner, G. (1998). Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. *Le français dans le monde, Numéro Spécial: Apprentissage et Usage des Langues dans le Cadre Européen*. Hachette Edicef. New York: Harper Collins College Publishers.
- Ögel, B. (1971). *Türk kültür tarihine giriş-I, Türkler'de köy ve şehir hayatı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Pulverness, A. (2003). Distinctions & dichotomies: Culture-free, culture-bound. *English Teaching Professional*, 14, 17-25.
- Sapir, E. (1962). *Culture, language and personality*. Berkeley: University of California Press.
- Saussure, F. de. (1967). *Cours de linguistique générale*. Paris: Grande Bibliothèque Payot.
- Seelye, H. (1984). *Teaching culture: strategies for foreign language educators*. Skokie, IL: National Textbook Cooperation.
- Singerman, A. (1993). *The cultural component of foreign language learning: A common core defined at four levels of competence with pedagogical aids applied to the French speaking world*. American Association of Teachers of French National Commission on Cultural Competence. Draft version.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Whorf, B. L. (1956) Language, thought and reality: Selected writings of Benjamin Lee Whorf (Eds.), John B. Carroll. Cambridge: MIT Press.
- Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (2009). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK-A

Kurs Planı
Türkçe öğreniyorum!

Süre	1 ay	
Kursun tanımı:		
Bu kurs ERASMUS öğrenci değişim programıyla Avrupa'nın tek dilli ve tek kültürlü çeşitli ülkelerinden Türkiye'ye ilk defa gelip bir aylık süreçte Yabancı Dil olarak Türkçe (YDT) öğrenen ve daha sonra Türkiye'nin farklı üniversitelerinde en fazla bir yıl olarak öğrenimlerine Türkçe olarak devam edecek öğrenciler için düzenlenmektedir. Bu kurs öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmeye dönük olarak Türk dilini ve ayrıca Türk kültürünün sosyal, sanatsal, edebi ve tarihi boyutlarını içermektedir. Bu kursun temel amacı öğrencilerin Türk kültürünü kavramalarını sağlamak ve kültürel farkındalıklarını artırmaktır.		
Kursun hedefleri:		
Kurs sonunda öğrenciler;		
<ul style="list-style-type: none"> • Türkçe basit cümleler kurmayı öğrenecekler. • Temel seviyede Türkçe konuşabilecekler (Kendilerini tanıtmaya, yardım talep etme, alış-veriş konuşmaları, basit ve anlamlı diyaloglar vb.) • Temel Türkçe kelimeleri öğrenip kullanabilecekler ve geniş zaman kipini kişilere ve durumlara göre kavrayabilecekler. • Tarihte Türk olmanın ne anlama geldiğini ve Türk yaşamındaki politik, psikolojik ve sosyal konular hakkında bilgi sahibi olacaklar. • Türk tarihi ve kültüründeki temel kavramları öğrenmiş olacaklar ve Türkiye'deki gündem konuları hakkında fikir geliştirebilecekler. 		
Kurs materyalleri:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Hitit Yabancılar İçin Türkçe 1</i>, Ankara: TÖMER, 2002. 2. Kültürel kapsüller ve görsel materyaller, 3. Türk kültürünü anlatan <i>power point</i> sunuları. <p>Ayrıca aşağıdaki internet sitelerinden yararlanılabilir:</p> <p>http://www.kulturturizm.gov.tr</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Online Turkish-English Dictionary: http://www.seslisozluk.com/index.php 		
	Dil (Pazartesi, Salı, Çarşamba)	Kültür (Perşembe, Cuma)
1. Hafta	GİRİŞ, DERS PLANI Türkiye'nin gerçekleri (sunum)	OKUMA (Türk dili, Türkler kimdir? Bayrak ve İstiklal Marşı). (Öğrenci sunumları).
2. Hafta	Selamlaşma, Alfabe, Sınıfta kullanılacak dil	OKUMA (Eski uygarlıklar, Türkiye'de din) (Öğrenci sunumları).
3. Hafta	İnsanları ve eşyaları tanımlamak, temel sıfatlar, işler, günler, aylar, mevsimler	OKUMA (Evlilik geleneği, Doğum/ölüm gelenekleri, İnanç sistemi, Aile hayatı, Eğitim sistemi). (Öğrenci sunumları).
4. Hafta	Sayılar, renkler, evet/hayır soruları, ülkeler ve ırklar, şimdiki ve geniş zaman, soru yapma, basit fiil çekimleri).	OKUMA Türk sanatı Yaşam şekli Turizm (Öğrenci sunumları).
Kursun sonu	Kursun değerlendirilmesi	